



Lindholm Reetta

Sosiaalisen kompetenssin ja sosiaalisen statuksen yhteys lasten vertaissuhteissa

Kasvatustieteen kandidaatintyö
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajakoulutus
2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Sosiaalisen kompetenssin ja sosiaalisen statuksen yhteys lasten vertaissuhteissa (Reetta Lindholm)

Kandidaatintyö, 33 sivua

Toukokuu 2019

Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena on selvittää narratiivisen kirjallisuuskatsauksen menetelmin, mitä sosiaalinen kompetenssi tarkoittaa ja miten se on yhteydessä lapsen sosiaaliseen statukseen vertaisryhmässä. Lisäksi tutkielmassa tuodaan esille joitakin tapoja, miten sosiaalista kompetenssia on mahdollista kehittää kouluympäristössä. Lapset viettävät kouluiässä paljon aikaa vertaisryhmissä ja muodostavat vertaissuhteita. Rakentava vuorovaikutus edellyttää sosiaalisten taitojen hallitsemista. Opettajien tuleekin tukea koulussa lasten sosiaalista kehitystä. Tämän tutkielman avulla saadaan yleiskäsitys siitä, mitä sosiaalinen kompetenssi tarkoittaa, mikä mahdollistaa sosiaalisen kehityksen tukemisen. Sosiaalisen statuksen ja sosiaalisen kompetenssin välisen yhteyden ymmärtäminen voi auttaa opettajaa suuntaamaan enemmän tukea torjutussa asemassa olevien oppilaiden sosiaaliseen kehitykseen.

Sosiaalinen kompetenssi eli sosiaalinen pätevyys on laaja käsite ja se voidaan määritellä yleisesti toimintana, jonka avulla ihmisen on mahdollista saavuttaa omia tavoitteitaan niin, että myönteiset vuorovaikutussuhteet muihin ihmisiin säilyvät. Sosiaalinen kompetenssi voidaan jakaa moniin eri osa-alueisiin, jotka eivät ole toisistaan irrallisia vaan ne vaikuttavat toinen toisiinsa. Näitä osa-alueita ovat esimerkiksi sosiaaliset, sosiokognitiiviset sekä sosioemotionaaliset taidot. Sosiaaliset taidot ovat käyttäytymiseen liittyviä opittuja taitoja, joihin sosiokognitiiviset ja sosioemotionaaliset taidot vaikuttavat.

Hyvät sosiaaliset taidot ovat vahvasti yhteydessä lapsen sosiaaliseen statukseen vertaisryhmässä. Suosituilla lapsilla nähdään olevan hyvät sosiaaliset taidot ja torjutuilla lapsilla puolestaan on niissä puutteita. Vertaissuhteet kehittävät myös sosiaalista kompetenssia ja torjutuilla lapsilla ei ole usein yhtä paljon mahdollisuuksia harjoitella sosiaalisia taitoja kuin muilla lapsilla. Mikäli lapsen statusta pyritään parantamaan, tulee interventioiden keskittyä lapsen sosiaalisen kompetenssin kehittämisen lisäksi ryhmän muiden lasten odotuksiin ja asenteisiin kyseistä lasta kohtaan.

Avainsanat: sosiaalinen kompetenssi, sosiaalinen status, vertaisryhmä, vertaissuhteet

Sisältö

1	Johdanto	5
2	Tutkielman toteutus	7
2.1	Tutkielman tarkoitus ja tutkimuskysymykset	7
2.2	Kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä	8
3	Sosiaalinen kompetenssi.....	9
3.1	Mitä sosiaalinen kompetenssi tarkoittaa?	9
3.2	Sosiaaliset taidot	11
3.3	Sosiokognitiiviset taidot	15
3.4	Sosioemotionaaliset taidot	16
4	Sosiaalinen kompetenssi ja lapsen status vertaisryhmässä	19
4.1	Vertaissuhteet ja status ryhmässä.....	19
4.2	Sosiaalisen kompetenssin ja lapsen statuksen yhteys toisiinsa	21
4.3	Sosiaalisen kompetenssin kehittäminen kouluympäristössä	25
5	Yhteenveto ja johtopäätökset	29
6	Pohdinta	32
	Lähteet	34

1 Johdanto

Lasten sosiaalinen maailma laajenee jatkuvasti iän mukana ja he viettävät suuren osan ajastaan vertaisryhmissä esimerkiksi koulussa, harrastuksissa ja kaveripiireissä. Lapsen emotionaalinen ja sosiaalinen kompetenssi vaikuttavat olennaisesti siihen, miten lapsi pärjää ihmissuhteissa ja vuorovaikutustilanteissa. Positiiviset ystävyysuhteet ja sosiaaliset verkostot luovat pohjaa koko elämänmittaiselle psyykkiselle hyvinvoinnille. (Laine, 2005, 10, 140.)

Lapset toimivat kouluissa jatkuvasti vuorovaikutuksessa toistensa kanssa ja he muodostavat erilaisia ryhmiä. Vertaisryhmissäkin on kuitenkin olemassa erilaisia hierarkioita, jotka vaikuttavat ryhmän jäsenten toimintaan ja pahimmillaan luovat mahdollisuuden poissulkemiselle, häirinnälle ja väkivallalle (Huuki, 2016, 4). Sosiaaliseen statukseen vaikuttavat monet asiat käyttäytymisen lisäksi, mutta koen tarpeelliseksi selvittää tässä tutkielmassa, miten juuri sosiaalinen kompetenssi on suhteessa sosiaalisen statuksen kanssa.

Alun perin kiinnostus aihetta kohtaan syntyi, kun ymmärsin sosiaalisilla taidoilla olevan paljon merkitystä rakentavan vuorovaikutuksen syntymisessä. Halusin kuitenkin laajentaa aihetta pelkkien sosiaalisten taitojen tutkimisesta ja otin mukaan kokonaisuudessaan sosiaalisen pätevyyden, johon myös sosiaaliset taidot kuuluvat. Törmäsin lähdekirjallisuutta etsiessäni useisiin tutkimuksiin, joissa oli tutkittu neurologisten ongelmien vaikutuksia sosiaaliseen kompetenssiin. Tässä tutkielmassa ei kuitenkaan keskitytä siihen, vaan aihetta tutkitaan yleisemmästä näkökulmasta ja neurologiset ongelmat rajataan tutkielman ulkopuolelle. Status ryhmässä vaikuttaa siihen, miten lasta kohdellaan ryhmässä, syrjäytyykö lapsi tai kiusataanko häntä. Kiusaaminen on kouluissa suuri ongelma ja vaikka tutkielma ei suoranaisesti keskitykään kiusaamisen ehkäisemiseen, uskon, että kehittämällä lasten sosiaalista kompetenssia voidaan pyrkiä vaikuttaa lapsen asemaan ryhmässä ja sitä kautta ehkäistä negatiivisia seurauksia kuten kiusaamista ja syrjäytymistä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa nostetaan esille sosiaaliseen kompetenssiin liittyviä taitoja. Esimerkiksi vuorovaikutustilanteiden kehityksellisen merkityksen ymmärtämistä pidetään tärkeänä ja tavoitteena on kehittää sosiaalisia taitoja, kykyä ilmaista itseään ja harjoitella mielipiteiden rakentavaa ilmaisua ja eettistä toimintaa. Myös tunnetaitojen harjoittelemiselle on tarjottava mahdollisuuksia. Opettajan tulee ohjata oppilaita esimerkiksi asettumaan toisen ihmisen asemaan ja edistää asioiden ja tilanteiden eri näkökulmien ymmärtämistä. (Opetushallitus,

2014, 21-22.) Koenkin, että opettajan yhtenä tärkeimpänä tehtävänä on pystyä tukemaan lapsen sosiaalista kehitystä. Sosiaaliseen kompetenssiin liittyvien asioiden ymmärtäminen auttaa opettajan työssä kiinnittämään niihin enemmän huomiota. Ajattelen myös, että opettajan on tärkeä ymmärtää, miten luokan suosiojärjestelmä rakentuu, jotta kouluissa pystyttäisiin auttamaan oppilaita, jotka ovat ryhmässään esimerkiksi torjutussa asemassa. Opettaja pystyy tukemaan lapsen sosiaalisen kompetenssin kehitystä, mikäli hän tietää, mitä sosiaalinen kompetenssi tarkoittaa ja millaisia taitoja se pitää sisällään.

2 Tutkielman toteutus

Tässä kappaleessa kuvaillaan näkökulmaa, josta tätä tutkielmaa on lähdetty tekemään ja tuodaan esille tutkielman tarkoitus yhdessä tutkimuskysymysten kanssa. Lisäksi tämän luvun toisessa osassa kuvataan lyhyesti kirjallisuuskatsausta tutkimusmenetelmänä.

2.1 Tutkielman tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Lapset rakentavat minäkuvaansa, käsitystä itsestään ja ominaisuuksiaan vertaisryhmissä esiintyvän sosiaalisen vertailun kautta. Korkea sosiaalinen asema ei ole edellytys myönteiselle kehitymiselle mutta edes jonkinasteinen toverisuosio suojaa lasta sosiaalisilta vaikeuksilta. Torjutut lapset voivat pitää itseään sosiaalisesti epäonnistuneina ja he saattavat jäädä ryhmien ulkopuolelle sekä ilman vastavuoroisia ystävyys-suhteita, mikä voi johtaa yksinäisyyteen ja kiusatuksi joutumiseen. Myös mahdollisuudet harjoitella sosiaalisia taitoja jäävät näin vähemmälle kuin muilla lapsilla. (Salmivalli, 2005, 33.)

Sosiaalista kompetenssia on tutkittu paljon jo aiemmin. Se on kuitenkin monitulkintainen käsite, joten on tarpeellista määritellä, millä tavalla sosiaalinen kompetenssi tässä tutkimuksessa nähdään. Sosiaalinen status on yksiselitteisempi käsite kuin sosiaalinen kompetenssi ja sitäkin on tutkittu paljon. Tämän tutkielman tarkoituksena on kirjallisuuden avulla tarkastella, miten nämä kaksi käsitettä ovat yhteydessä toisiinsa.

Tutkimuskysymykset:

1. Mitä sosiaalinen kompetenssi tarkoittaa ja mitä osa-alueita siihen kuuluu?
2. Miten sosiaalinen kompetenssi ja lapsen sosiaalinen status vertaisryhmissä ovat yhteydessä toisiinsa?

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena on selvittää, mitä sosiaalinen kompetenssi ylipäätensä tarkoittaa ja miten se on määritelty eri tutkijoiden näkemyksissä. Näiden selvittäminen on välttämätöntä, jotta pystytään selvittämään seuraavat tutkimuskysymykset. Toisen tutkimuskysymyksen tavoitteena on selvittää sosiaalisen kompetenssin ja sosiaalisen statuksen välinen yhteys. Kysymyksen avulla halutaan selvittää näkökulmat molempiin suuntiin eli miten sosiaalinen kompetenssi vaikuttaa sosiaaliseen statukseen ja miten sosiaalinen status vaikuttaa sosiaaliseen kompetenssiin. Vaikka tutkimuskysymykset eivät

ohjaa tutkimaan sosiaalisen kompetenssin kehittämistä kouluympäristössä, aion ottaa sen lopussa esille, koska koen sen olevan mielekäästä työn merkittävyyden kannalta.

2.2 Kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä

Kirjallisuuskatsaus on tutkimusmenetelmänä kvalitatiivinen eli laadullinen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tavallisesti keskitytään kielen piirteisiin, säännönmukaisuuksien etsimiseen, tekstin ja toiminnan ymmärtämiseen sekä reflektioon (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 166). Kirjallisuuskatsauksen tekemiselle on olemassa erilaisia tavoitteita. Yhtenä tavoitteena on vanhan jo olemassa olevan teorian kehittäminen tai aivan uuden teorian luominen. Kirjallisuuskatsauksessa on myös mahdollista arvioida olemassa olevia teorioita. Kolmantena tavoitteena on koota yhteen tietystä ilmiöstä jo tiedetyt asiat ja luoda sen perusteella kokonaiskuva aiheesta. Kirjallisuuskatsauksen avulla on myös mahdollista tunnistaa tutkimusten ongelmia, heikkouksia ja ristiriitoja. Toisinaan kirjallisuuskatsausta käytetään myös kuvaamaan teorioiden historiallista kehitystä. (Baumeister & Leary, 1997, 312.)

Tämä tutkielma toteutetaan kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, joka on kaikkein yleisin kirjallisuuskatsauksen tyypeistä. Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa tutkimuskysymykset eivät ole yhtä tiukkoja kuin systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa tai meta-analyysissä eikä tiukkoja ja tarkkoja sääntöjä ole. Se on ennemminkin yleiskatsaus, jossa on mahdollista kuvata tutkittava ilmiö laaja-alaisesti ja tarvittaessa ilmiön ominaisuuksia voidaan luokitella. Katsauksessa käytettyjä aineistoja ei ole rajattu metodisilla säännöillä ja aineistot ovat laajoja. (Salminen, 2011, 6.)

Tarkemmin tätä tutkimusta voidaan pitää narratiivisena yleiskatsauksena. Narratiivinen kirjallisuuskatsaus antaa laajan kuvan tutkittavasta aiheesta tai se voi kuvailla aiheen historiaa ja kehityskulkua. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella jo aiemmin tehtyjä tutkimuksia narratiivisen kirjallisuuskatsauksen tavoin eli tutkimusaineistoa ei ole valittu erityisen systemaattisesti. Tutkimuksessa on tarkoitus tehdä yhteenvetoa ja johtopäätöksiä aineistosta, mikä on mahdollista narratiivisessa yleiskatsauksessa. Narratiivisen kirjallisuuskatsauksen tekeminen ei kuitenkaan tarjoa mahdollisuutta varsinaisiin analyttisiin tuloksiin. (Salminen, 2011, 7.)

3 Sosiaalinen kompetenssi

Tämän luvun tarkoituksena on määritellä sosiaalinen kompetenssi sekä käydä läpi sen rakennetta ja osa-alueita. Sosiaaliset taidot, sosiokognitiiviset taidot sekä sosioemotionaaliset taidot ovat sosiaalisen kompetenssin osa-alueita, joita tarkastellaan lähemmin tässä luvussa.

3.1 Mitä sosiaalinen kompetenssi tarkoittaa?

Sosiaalisesti pätevänä voidaan pitää vuorovaikutusta, jolla ihminen pystyy tehokkaasti saavuttamaan omia päämääriään ja tavoitteitaan, säilyttäen kuitenkin myönteiset vuorovaikutussuhteet muihin ihmisiin (Laine, 2005, 12; Salmivalli, 2005, 71). Poikkeus (1995) määrittelee sosiaalisen kompetenssin kykynä käyttää omia ja ympäristön voimavaroja menestyksekkäästi saavuttaen sosiaalisia sekä henkilökohtaisia tavoitteita. Tässä määritelmässä sosiaaliset ja henkilökohtaiset tavoitteet voivat tarkoittaa monia asioita, kuten positiiviseen vuorovaikutukseen pääsemistä sekä ystävyysuhteiden luomista, joiden katsotaan olevan lapsuudessa sosiaalisen kompetenssin keskiössä. (Poikkeus, 1995, 126.) Oleellisena osana sosiaalisesti pätevää toimintaa pidetään sitä, että ihminen saa muut reagoimaan positiivisesti negatiivisen reaktion sijaan (Laine, 2005, 114). Ladd (2005) tuo esille, että tutkijat käyttävät sosiaalisen kompetenssin käsitettä kuvaamaan edellä mainittujen asioiden lisäksi myös kykyä hillitä omaa negatiivista käytöstä sekä taitoa välttää joutumasta heikkoon asemaan vertaissuhteissa. Myös sosiokognitiiviset ja sosiaalisen tiedon käsittelemisen taidot nähdään osana sosiaalisen kompetenssin käsitettä. (Ladd, 2005, 193.)

Laaksonen (2010) on todennut artikkelissaan, että vuorovaikutustaitoja kuvataan eri tieteenaloilla erilaisin käsittein. Lasten vuorovaikutustaitoja kuvaamaan on monitieteellisissä tutkimuksissa vuosina 1998-2009 käytetty käsitteitä kuten sosiaalinen kompetenssi, sosiaaliset taidot, viestintätaidot ja vertaissuhdetaidot, joita on kuitenkin määritelty ja käsitelty melko yhdenmukaisesti. Aineistossa sosiaalisen kompetenssin sekä sosiaalisten taitojen käsitteet olivat yleisimpiä termejä kuvaamaan vuorovaikutustaitoja. (Laaksonen, 2010, 12-13.) Salmivalli (2005) puolestaan käyttää kirjassaan sosiaalisen kompetenssin synonyyminä sosiaalista pätevyyttä (Salmivalli, 2005).

Sosiaalisen kompetenssin käsitettä pidetään monimutkaisena (Salmivalli, 2005, 72) ja sen määrittelyyn sisältyy myös ongelmia (Poikkeus 2005, 127). Yleensä se nähdään yläkäsitteenä, johon kuuluu erilaisia osa-alueita, kuten sosiaaliset taidot. Osa-alueiden nähdään liittyvän

tukevasti toisiinsa, vaikka ne käsitteinä ovatkin moniulotteisia. Sosiaalisen pätevyyden osa-alueina pidetään myös sellaisia tekijöitä, joiden nähdään olevan myös seurauksena sosiaalisesti pätevästä toiminnasta, mikä voi johtaa pieneen hämmennykseen käsitteiden välillä. (Salmivalli, 2005, 72.) Usein sosiaalisen kompetenssin käsite on vahvasti sidottu yksilön ominaisuuksiin, jonka lisäksi se leimaa yksilöitä. Tämän takia esille onkin noussut kritiikkiä, sillä sosiaalinen kyvykkyys on aina yhteydessä tilanteeseen, aikaan ja paikkaan – tietynlainen toiminta voi olla toisessa kontekstissa hyväksyttävää ja tuottaa positiivisia tuloksia, kun taas toisessa kontekstissa toimintaa pidetään epäsopivana. (Poikkeus, 1995, 127.) Laine (2005) nostaa esille, että etenkin lasten osalta ympäröivän kulttuurin lisäksi myös ikä pitää huomioida sosiaalista kompetenssia tarkastellessa (Laine, 2005, 115).

Poikkeuksen (1995) mukaan sosiaalisen kompetenssin rakenteeseen sisältyy monia osatekijöitä tai ulottuvuuksia, joita tulee tarkastella samanaikaisesti saavuttaakseen kokonaiskäsityksen ihmisen toiminnasta vuorovaikutussuhteissa. Poikkeus näkee sosiaalisten taitojen, sosiokognitiivisten taitojen sekä negatiivisen käyttäytymisen vaikuttavan sosiaaliseen kompetenssiin sekä positiivisiin toverisuhteisiin. Sosiaaliset taidot tarkoittavat käyttäytymistä, jonka sosiaaliset seuraukset ovat myönteisiä. Jotta ihminen osaa valita toimivan käyttäytymismallin tarvitsee hän sosiokognitiivisia taitoja, joihin sisältyy esimerkiksi kyky havainnoida toisten tunteita, ajatuksia sekä aikomuksia. Myös positiiviset toverisuhteet, minäkuva, motivaatio ja odotukset vaikuttavat sosiaaliseen kompetenssiin mutta ne ovat lisäksi keskenään yhteydessä toisiinsa – positiiviset toverisuhteet vaikuttavat ihmisen minäkuvaan, motivaatioon sekä odotuksiin mutta ovat myös seurauksia näistä. (Poikkeus, 1995, 126-127.)

Laine (2005) pitää sosioemotionaalisia ja sosiokognitiivisia taitoja, sosiaalisia taitoja sekä toisten hyväksynnän saamista yhteisössä tärkeimpinä sosiaalisen kompetenssin osina. Laine erottaa kirjassaan emotionaalisen kompetenssin omaksi luvuksi mutta tuo esille sen olevan vahvassa yhteydessä sosiaalisen kompetenssin kanssa. (Laine, 2005, 114.) Myös ihmisen minuutta käsitellään kirjassa omana lukuna ja sen nähdään liittyvän vahvasti sosiaalisissa verkostoissa toimimiseen (Laine, 2005). Vaikka minäkäsityksen nähdäänkin vaikuttavan ihmisen toimintaan sosiaalisissa tilanteissa, jätetään se tässä tutkielmassa käsittelemättä, koska aihe on rajattu tarkastelemaan sosiaalisen kompetenssin vaikutusta sosiaaliseen toimintaan ja hyväksyntään.

Salmivalli (2005) toteaa psykologisessa kirjallisuudessa olevan sosiaalisen kompetenssin tarkasteluun toisistaan eriäviä tutkimussuuntia ja näkemyksiä. Hän tuokin kirjassaan esille viisi erilaista näkökulmaa, jotka korostavat toisistaan poikkeavia sosiaalisen kompetenssin osatekijöitä. Käyttäytyminen ja sen oppiminen korostuvat sosiaalisia taitoja painottavassa ensimmäisessä näkökulmassa. Toisessa tutkimuslinjassa kiinnitetään huomio kognitiivisiin toimintoihin kuten sosiokognitiivisiin taitoihin tai sosiaalisen tiedon käsittelyyn, joilla on vaikutusta ihmisen käyttäytymiseen. Näihin kognitiivisiin prosesseihin sisältyy Salmivallin mukaan minäkuva sekä odotukset, joiden Poikkeus mainitsi olevan sosiaalisen kompetenssin osatekijöitä. Emootiot ja niiden säätely kuuluvat kolmanteen tutkimuslinjaan. Neljäs lähestymistapa on motivationaalinen, jolloin sosiaalista kompetenssia tarkasteltaessa kiinnostuksena on lapsen tavoitteet ja kokemukset tärkeistä asioista vertaissuhteissa. Viimeisessä kontekstuaalisessa näkökulmassa keskitytään tekijöihin, jotka vaikuttavat ryhmän vuorovaikutuksen kautta lapsen asemaan ryhmässä ja tulkintoihin, joita lapsen käyttäytymisestä tehdään. Poikkeuksen sosiaalisen kompetenssin mallissa esille tuomat positiiviset toverisuhteet voidaankin nähdä kontekstin huomioon ottamisena. Ilmiöt, joita on kuvattu eri näkökulmissa, eivät ole irrallisia vaan vaikuttavat toinen toisiinsa, mikä tarkoittaa sitä, että kaikki näkökulmat ovat tärkeitä sosiaalisen vuorovaikutuksen ymmärtämisessä. (Salmivalli, 2005, 72-74.)

Tässä tutkimuksessa keskitytään määrittelemään tarkemmin sosiaalisia, sosiokognitiivisia sekä sosioemotionaalisia taitoja, jotka tulevat esille jollain tavalla kaikissa sosiaalisen kompetenssin määritelmissä. Vaikka Poikkeus (1995) ei nosta sosioemotionaalisia taitoja käsitteenä sosiaalisen kompetenssin osatekijöihin, sisällyttää hän siihen kuuluvia taitoja sosiaaliin taitoihin (Poikkeus, 1995, 126).

3.2 Sosiaaliset taidot

Sosiaalisten taitojen käsite on moniulotteinen eikä ole olemassa yksiselitteistä käsitystä siitä, mitä sosiaaliin taitoihin sisältyy tai miten ne pitäisi jaotella (Laine, 2005, 116; Salmivalli, 2005, 79). Yleisesti ottaen sosiaalisten taitojen ajatellaan olevan opittuja taitoja, jotka mahdollistavat tehokkaan ja kontekstiin sopivan käyttäytymisen, johon toiset ihmiset reagoivat positiivisesti. (Poikkeus, 1995, 126; Salmivalli, 2005, 79.) Myös Kauppila (2005) määrittelee yleisesti sosiaaliset taidot opituksi käyttäytymiseksi, joka on sosiaalisesti hyväksyttävää ja mahdollistaa rakentavan vuorovaikutuksen ihmisten välillä. Tällainen

käyttäytyminen saa aikaan positiivisia tuloksia ja helpottaa negatiivisten seurausten välttämistä. (Kauppila, 2005, 125.)

Tietyt vuorovaikutustaidot, joista sosiaalisesti kyvykäs ihminen selviytyy menestyksekkäästi, voidaan nähdä sisältyvän sosiaaliin taitoihin (Kauppila, 2005, 125). Kalliopuskan (1995) mukaan tällaisia vuorovaikutustaitoja ovat esimerkiksi aktiivinen kuuntelu, keskusteluiden aloittaminen, toisten tunteiden hyväksyminen sekä myötäeläminen ja -ymmärtäminen (Kalliopuska, 1995, 8). Myös Salmivalli (2005) näkee asian niin, että sosiaaliset taidot ovat tiiviissä yhteydessä vuorovaikutuksen kanssa, jossa vastavuoroisuus ja ajoitus nousevat suureen rooliin, eikä pelkkä mekaaninen toiminta yksinään riitä (Salmivalli, 2005, 79).

Sosiaaliset taidot nousevat esille ihmisiä tavatessa, keskustelua aloittaessa, tutustuessa sekä ystävyys-suhteita luodessa. Myös ryhmiin sopeutuminen, neuvottelemine ja monet muut sosiaaliset vuorovaikutustilanteet vaativat sosiaalisia taitoja. (Kauppila, 2005, 125.) Positiiviset seuraukset, kuten leikkiin pääseminen tällaisissa sosiaalisissa tilanteissa kertoo yksilön sosiaalisesti taitavasta käyttäytymisestä (Poikkeus, 1995, 126), mikä osoittaa sosiaalisten taitojen määrittelyn perustuvan seurauksiin sosiaalisissa tilanteissa (Salmivalli, 2005, 79). Toisen ihmisen, hänen näkökantojensa sekä tunteiden ymmärtämisen kyky on liitetty myös sosiaaliin taitoihin. Empatiakyky, sympatiakyky, hienotunteisuus sekä sosiaalinen herkkyyt ovat ihmissuhteissa ilmeneviä sosiaalisia taitoja, jotka eivät ole Keltikangas-Järvisen mukaan pelkästään opittuja vaan niissä on myös synnynnäistä poikkeavuutta. (Keltikangas-Järvinen 2010, 22-23.) Myös Laineen (2005) mukaan sosiaaliset taidot ovat ensisijaisesti opittuja mutta myös synnynnäinen temperamentti voi vaikuttaa niihin (Laine, 2005, 115).

lällä on vaikutusta sosiaaliin taitoihin ja eri konteksteissa huomio kiinnittyy erilaisiin sosiaaliin taitoihin. Esimerkiksi koulussa oppimiseen ja luokkakäyttäytymiseen liittyvät taidot, kuten kuuntelun taidot, kavereiden hyväksyminen, ryhmätyöskentelytaidot ja sääntöjen mukaan toimiminen, nousevat esille. Mikäli oppilaalla on puutteelliset sosiaaliset taidot, voi se aiheuttaa ongelmia luokassa. Kauppilan (2005) mukaan koulussa ei arvosteta interpersoonallisia sosiaalisia taitoja tai yhteistoimintataitoja yhtä paljon kuin koulunkäyntiin liittyviä taitoja. Yleisesti interpersoonallista käyttäytymistä, toimintaa vertaisten ja ryhmien kanssa sekä viestintätaitoja pidetään oleellisina sosiaalisten taitojen näkökulmasta. (Kauppila, 2005, 125-126.) Salmivalli (2005) painottaa kuitenkin sitä, että lähtökohtana sosiaalisten

taitojen näkökulmassa nousee eniten esille yksilön käyttäytyminen kontekstin sijaan (Salmivalli, 2005, 79).

Keltikangas-Järvisen (2010) mukaan aikakausi ja kulttuuri vaikuttavat sosiaalisten taitojen määrittelemiseen. Pärjäämisen ja selviytymisen osoituksiin nykypäivänä yhdistetyt selviytymismallit eivät olisi esimerkiksi olleet hyväksyttäviä muutama vuosikymmen aikaisemmin tai toisin päin. Nykyään nopeaa kontaktin solmimista, keskustelemista sekä luontevaa olemista erilaisten ihmisten kanssa pidetään tärkeänä osana sosiaalisia taitoja. Sosiaaliin taitoihin liittyvät piirteet ovatkin muuttuneet ajan saatossa. Esimerkiksi 1960-luvulla sosiaalisen ihmisen sanottiin olevan myöntäväinen, auttamishaluinen, joka ei ikinä aseta omaa etuaan toisen edun edelle, luovuttaa ajoissa väittelytilanteissa, ei korosta itseään eikä loukkaa toista. Osa mainituista piirteistä on sellaisia, ettei kovin moni nykypäivänä pitäisi niitä hyvinä sosiaalisina taitoina (Keltikangas-Järvinen 2010, 20, 22.)

On olemassa kuitenkin joitain sosiaaliin taitoihin liittyviä ominaisuuksia, joihin aika tai kulttuuri ei vaikuta. Tärkeimpänä ja keskeisimpänä sosiaaliin taitoihin kuuluu kattava varasto sosiaalisten ongelmien ratkaisemiseen tarvittavia toimintamalleja, joista ihminen osaa valita eri tilanteisiin parhaimman ja tehokkaimman. Tärkeintä on, että malli on rakentava, asianmukainen ja tehokas. Ihminen, jolla on runsaasti vaihtoehtoja siihen, miten sosiaaliset ongelmat voi ratkaista, tietää aina, miten toimia, eikä turvaudu aggressioon, minkä takia riitoihin joutuminen toisten kanssa on harvinaista. Aggressiivisen käytöksen voidaan nähdä johtuvan nimenomaan sosiaalisten taitojen puutteesta. Hyviin sosiaaliin taitoihin ei yleensä kiinnitetä yhtä paljon huomiota kuin huonoihin sosiaaliin taitoihin, koska asioiden sujumiseen suhtaudutaan itsestäänselvyytenä. (Keltikangas-Järvinen 2010, 22, 65.)

Sosiaaliin taitoihin liittyy myös eettinen ja moraalinen näkökulma. Tehokkuuden ja toimivuuden lisäksi valittujen toimintamallien tulee olla moraalisesti ja eettisesti hyväksyttäviä. Esimerkiksi sosiaalisesti hyväksyttävät keinot eivät ole usein niin tehokkaita ja helppoja kuin aggressiivinen toiminta, minkä takia lapset eivät välttämättä aina toimi sosiaalisesti hyväksyttävästi. Sosiaalisesti hyväksyttävien toimintamallien valintaa voidaan tukea kasvatuksen avulla, vaikka se voikin olla toisinaan haastavaa. Sosiaaliset taidot kuvastavat sosiaalisista tilanteista selviämisen lisäksi kattavammin ihmisen persoonaa. Sosiaaliset taidot, joita ihmisellä on, heijastavat kykyä arvostaa ja kunnioittaa muita, kykyä ottaa huomioon muiden oikeudet ja kykyä noudattaa sovittuja sääntöjä. Esimerkiksi terve itseluottamus, tasapainoinen tunne-elämä, harkinta, empatia sekä kyky kontrolloida ja

arvioida omaa toimintaa ovat välttämättömiä ominaisuuksia rakentavaan sosiaaliseen kanssakäymiseen. (Keltikangas-Järvinen 2010, 23-24.)

Kauppila (2005) jakaa sosiaaliset taidot neljään eri ryhmään. Perustaidot, kuten itsensä esitteleminen ja kysyminen, ovat taitoja, joiden oletetaan olevan hallinnassa jo hyvin nuorena. Kehittyneihin taitoihin sisältyy taitoja, joiden hallitsemista ei voi pitää perusolettamana. Tällaisia taitoja ovat esimerkiksi ryhmään liittyminen, anteeksi pyytäminen sekä ystävyyden luominen. Sosiaalsiin tunnetaitoihin Kauppila sisällyttää muun muassa tunteiden ja tunnetilojen havaitsemisen sekä tunteiden ilmaisemisen. Neljännessä taitojen ryhmässä on aikaisempiin ryhmiin kuulumattomia sosiaalisia taitoja kuten häviämisen taidot, suosion saavuttaminen, toisten auttaminen ja palvelutaidot. (Kauppila, 2005, 126-128.) Laine (2005) puolestaan rajaa omassa tarkastelussaan sosiaaliset taidot prososiaalisuuteen eli ystävällisyyteen ja avuliaisuuteen, liittymiskäyttäytymiseen, yhteistoiminnallisuuteen sekä mielialan ja emootioiden säätelyyn, jotka kaikki ovat keskeisiä vuorovaikutussuhteissa, ryhmän toiminnassa ja sosiaalisissa verkostoissa (Laine, 2005).

Caldarella ja Merrell (1997) tutkivat miten sosiaalisten taitojen ulottuvuuksia on jaoteltu eri tutkimuksissa. He päätyivät nimeämään viisi sosiaalisten taitojen faktoria: vertaissuhteet, itsesäätely, tehtäväorientoitunut toiminta, tottelevaisuus ja assertiivisuus eli jämäkkyys. Vertaissuhteiden ulottuvuus tuli esille hieman yli puolessa tutkimuksista ja sillä tarkoitettiin esimerkiksi toisten kehumista, avun tarjoamista sekä toisten pyytämistä mukaan leikkiin. Myös itsesäätelyn ulottuvuus esiintyi hieman yli puolissa tutkimuksissa. Siihen sisältyy muun muassa taito hallita omaa vihaansa, ohjeiden ja sääntöjen noudattaminen, kompromissien tekemisen taito sekä kyky vastaanottaa kritiikkiä. Tehtäväorientoitunut toiminta, johon kuuluu esimerkiksi tehtävien itsenäinen suorittaminen ja opettajan ohjeiden huomioiminen, nousi esiin lähes puolessa tutkimuksista. Tottelevaisuuteen sisältyi osioita kuten sosiaalsiin sääntöihin ja odotuksiin sopeutuminen sekä järkevä vapaa-ajan käyttö. Assertiivisuuden eli jämäkkyuden ulottuvuus tarkoittaa esimerkiksi keskustelun aloittamista ja toisten ihmisten pyytämistä mukaan toimintaan. Näitä kahta viimeistä ulottuvuutta esiintyi tutkimuksissa hieman muita ulottuvuuksia harvemmin. (Caldarella & Merrell, 1997.)

Haastavimpina sosiaalisina taitoina Kauppila (2005) pitää palvelutaitoja, toisten tunnetilojen ja tunteiden ymmärtämistä, häviämisen taitoa sekä jämäkkyuden eli assertiivisuuden osoittamista. Hän nostaa esille myös koulukiusaamiseen ja väkivaltaan suhtautumisen, jota pitää ajankohtaisena taitoalueena kouluympäristössä. (Kauppila, 2005, 128.)

3.3 Sosiokognitiiviset taidot

Ilman sosiokognitiivisia taitoja ihminen ei osaa käyttäytyä sosiaalisissa tilanteissa oikealla tavalla. Sosiokognitiiviset taidot tarkoittavat esimerkiksi taitoa havainnoida toisten tunteita, ajatuksia ja aikomuksia sekä taitoa ennakoida, seurata ja arvioida oman käyttäytymisen vaikutuksia. Nämä taidot mahdollistavat sen, että ihminen osaa valita tilanteeseen sopivan sosiaalisen toimintamallin. (Korkiakangas, 1995, 188; Laine, 2005, 114-115; Poikkeus, 1995, 126; Salmivalli, 2005, 85.)

Laine (2005) pitää muiden ihmisten havainnointia ja heistä saatujen havaintojen ja tulkintojen kautta tehtyjä käsityksiä perustavanlaatuisina edellytyksinä sosiaaliselle vuorovaikutukselle. Jokaisessa vuorovaikutustilanteessa ihminen sekä antaa itsestään että vastaanottaa muilta sanallista tai sanatonta sosiaalista tietoa. Ihmisellä ennestään olevat tiedot, käsitykset ja asenteet vaikuttavat sosiaalisen tiedon rakenteeseen ja usein ihmiset huomaavat asioita, joihin heidän kognitiiviset taitonsa riittävät ja jotka herättävät heissä kiinnostusta. (Laine, 2005, 12.)

Sosiokognitiivisiin taitoihin kuuluu vahvasti toisen asemaan asettumisen taito, herkkyys tulkita ja ymmärtää toisten tunteita käyttäytymisen perusteella sekä kyky valita näiden tulkintojen pohjalta oikea tapa toimia tietyssä tilanteessa (Laine, 2005, 115). Myös tieto omassa kulttuurissa esiintyvien sääntöjen ja moraalisten normien olemassaolosta sekä niiden ymmärtäminen ovat yhteydessä sosiokognitiivisiin taitoihin (Korkiakangas, 1995, 188; Laine, 2005, 115). Sosiokognitiivisiin taitoihin kuuluva toisen asemaan asettuminen vaatii erillisyyden ja erilaisten mahdollisuuksien käsittämistä sekä taitoa ottaa tietoisesti toisen kognition ja tunteiden näkökulma (Poikkeus, 2011, 85).

Sosiaalinen tieto muodostuu havainnoista, tulkinnoista sekä ihmisen omasta motivaatiosta ja emootiosta, jotka myös vaikuttavat vahvasti toimintaan sosiaalisissa tilanteissa. Sosiaalisilla skeemoilla eli muistiin säilötyillä kognitiivisilla rakenteilla on tärkeä rooli kognitiivisissa prosesseissa, jotka auttavat järjestelemään sosiaalista maailmaa. Skeemat suuntaavat ihmisen huomioita, havaintoja, muistia, tulkintoja sekä toimintaa, joiden avulla syntyy erilaisia odotuksia ihmisiä, ryhmiä, rooleja ja tilanteita kohtaan. Ihminen kiinnittää huomiota yleensä vain sellaisiin asioihin, joista hänellä on tarpeeksi taustatietoa ja skeemoja ja joilla on hänelle merkitystä. Lisäksi skeemat ohjaavat ihmistä toimimaan uusissakin tilanteissa sopivalla tavalla sekä auttavat ennakoimaan ja kontrolloimaan sosiaalista maailmaa. Sosiaalinen luokittelu eli sosiaalisten ärsykkeiden ryhmittely on edellytys skeemojen hyödyntämiselle kognitiivisissa prosesseissa. Luokittelu yksinkertaistaa sosiaalista ympäristöä. Lisäksi tieto

siitä, miten muut toimivat erilaisissa tilanteissa, luo ennustettavuutta ja johdonmukaisuutta sosiaaliin tilanteisiin. (Laine, 2005, 78-80.)

Myös Kauppilan (2005) mukaan ihminen käsittelee skeemojen eli sisäisten mallien avulla sosiaalista tietoa vuorovaikutustilanteissa (Kauppila, 2005, 40). Crickin ja Dodgen (1994) mukaan sosiaalisen tiedon käsittely voidaan jakaa viiteen eri vaiheeseen. Ensimmäinen vaihe on ulkoisten ja sisäisten vihjeiden havainnointi. Toisessa vaiheessa sosiaalisen tiedon käsittelyssä tulkitaan näitä tilanteesta saatuja havaintoja, jonka jälkeen kolmannessa vaiheessa päädytään asettamaan tavoitteet. Neljännessä osiossa haetaan jo olemassa olevia vaihtoehtoisia toimintamalleja muistista tai luodaan uusia toimintastrategioita, mikäli sosiaalinen tilanne on uusi. Tilanteeseen sopivan toimintatavan valitseminen on prosessin viides vaihe, jonka jälkeen valittua toimintatapaa lähdetään toteuttamaan. Sosiaalinen vuorovaikutus ja kognitiivisen tiedon käsittely ei lopu tähän, vaan sosiaalisen tiedon käsittelyä voidaan pitää kehämaisena tapahtumasarjana. (Crick & Dodge, 1994, 76-77.)

3.4 Sosioemotionaaliset taidot

Tutkijat käyttävät tunteita kuvaamaan esimerkiksi käsitteitä tunneäly, tunnetaidot, sosioemotionaalinen kompetenssi tai sosioemotionaalinen oppiminen. Emootioiden merkitystä on useissa tutkimuksissa korostettu, koska taitava sosiaalinen vuorovaikutus perustuu pitkälti siihen, miten ihminen osaa säädellä ja ilmaista tunteita. (Poikkeus, 2011, 95.) Tässäkin tutkimuksessa on jo sosiaalista kompetenssia määriteltäessä todettu, että tutkijat voivat sisällyttää tunteet sosiaalisen kompetenssin eri osa-alueisiin tai nimeävät ne erilaisin termein. Emootiot ja tunteiden säätely tulee esille kuitenkin kaikissa sosiaalisen kompetenssin määritelmässä jollain tavalla ja tässä tutkimuksessa niitä käsitellään sosioemotionaalisina taitoina.

Laineen (2005) mukaan tunteilla on tärkeä rooli ihmisten jokapäiväisessä elämässä, koska ne vaikuttavat ihmisen toimintaan vuorovaikutustilanteissa. Tunteita ja emootioita pidetään todella yhteneväisinä käsitteinä, joskin emootioiden ajatellaan olevan tunteita kattavampi ilmiö. Emootioiden määrittely ei ole kuitenkaan yksiselitteistä, koska ne ovat hyvin moniulotteisia ja eri tutkijat ovat lähestyneet niitä eri tasoilla ja mielenkiinnon kohtein. Sosiaalisissa tilanteissa omien ja toisten emootioiden havaitseminen ja käsittely, omien tunteiden hallinta sekä empatiakyky, eli taito asettua toisen ihmisen asemaan ovat tärkeässä roolissa. (Laine, 2005, 60, 114.) Eisenberg ja kumppanit (2002) kuitenkin erottavat sosiaalista

kompetenssia tarkastellessaan emootioiden säätelyn ja niihin liittyvän käyttäytymisen säätelyn toisistaan (Eisenberg, Fabes, Guthrie & Reiser, 2002).

Poikkeus (2011) mainitsee tekstissään tunteiden tunnistamisen, sosiaalisen ymmärtämisen ja päättelyn kuuluvan sosioemotionaalisiin taitoihin. Tunteiden tunnistaminen voi tapahtua esimerkiksi äänensävyistä, kasvonilmeistä ja liikkeistä. Sosiaalinen ymmärtäminen tarkoittaa puolestaan sitä, että lapsi tajuaa toisten tavoitteet ja ymmärtää, mistä toisten tunteet aiheutuvat. Päättelyllä sosiaalisissa tilanteissa tarkoitetaan kykyä tunnistaa tilanteessa esiintyvä ongelma ja löytää siihen sopiva ratkaisutapa tai toimintamalli. (Poikkeus, 2011, 87.) Nämä taidot luovat pohjan ihmisen kehittyneelle sosiaaliselle kompetenssille ja sitä kautta luovat mahdollisuuksia omien tavoitteiden saavuttamiseen ylläpitäen samalla positiivisia ihmissuhteita (Laine, 2005, 114).

Lasten välillä on yksilöllisiä eroja siinä, miten he reagoivat emootioihin, kokevatko he enemmän positiivisia vai negatiivisia tunteita ja kuinka voimakkaasti he tuntevat tunteet. Myös tunteiden säätelyssä on eroa lasten välillä. Sillä voidaan tarkoittaa kykyä vaikuttaa tunnetilan voimakkuuteen ja kestoon, kykyä ennakoida ja tulkita tilanteessa nousevia tunteita ja tarpeen mukaan välttää kyseisiä tilanteita sekä taitoa säädellä emootioiden ilmaisua käyttäytymisen tasolla. (Salmivalli, 2005, 110-111.) On kuitenkin havaittu, että biologiset emotionaaliset reaktiot kuten vihan aiheuttamat adrenaliinineritys ja pulssin nousu ovat kaikilla ihmisillä yhteneviä. Kulttuuri, kasvatus ja kokemukset vaikuttavat siihen, miten ihmisen emootiot näkyvät käyttäytymisessä ja kognitiivisessa toiminnassa. (Laine, 2005, 60-61.)

Emootioiden määrä on rajaton, mutta on olemassa perusemootioiksi tai -tunteiksi nimettyjä tunteita, joita esiintyy kaikilla ihmisillä kulttuurista riippumatta. Näille emootioille yhteistä on se, että ne ovat sisäänrakennettuja, esiintyvät samankaltaisissa tilanteissa kaikilla ihmisillä, ilmaistaan tietyin tavoin esim. kasvonilmein ja ne aiheuttavat erottuvan ja ennustettavan fysiologisen reaktion ihmisessä. Tällaisina perusemootioina pidetään yleisesti pelkoa, suuttumusta, inhoa, surua, iloa sekä kiinnostusta. (Laine, 2005, 61.)

Aron (2011) mukaan emootioiden ja niihin liittyvän käyttäytymisen säätely, johon kuuluu omien tunteiden ymmärtäminen ja hyväksyminen sekä taito säädellä tunteiden ilmaisua ja niihin liittyvää käyttäytymistä, mahdollistavat ihmisen toiminnan, joka on sosiaalisesti hyväksyttävää ja auttaa saavuttamaan ihmisen omia tavoitteita. Vaikeammista ja edistyneemmistä vuorovaikutustilanteista on mahdollista selviytyä hyvin taitavan itsesäätelyn

avulla, joka mahdollistaa itselle tai toisille haitallisen toiminnan välttämisen, vaikka ihminen kokisikin tilanteessa voimakkaita tunteita. Onnistunut prososiaalinen käyttäytyminen vaatii sekä tunteiden että käyttäytymisen säätelyn hallitsemista. Kaikkein haastavinta on säädellä hankalia tunteita kuten vihaa, pettymystä ja surua, joiden sosiaalisesti sopiva ilmaisu vaatii harjoittelua. (Aro, 2011, 11-12.)

4 Sosiaalinen kompetenssi ja lapsen status vertaisryhmässä

Tässä luvussa selvitetään, mitä vertaissuhteilla tarkoitetaan ja selvitetään, miten sosiaalista statusta mitataan ja minkälaisiin ryhmiin lapsia voidaan sosiometrisen tutkimuksen perusteella jaotella. Luku pitää sisällään toisen tutkimuskysymyksen selvittelyä eli haetaan selvyyttä sosiaalisen kompetenssin ja sosiaalisen statuksen välisiin suhteisiin. Lisäksi lopussa tuodaan esille joitakin keinoja kehittää sosiaalista kompetenssia.

4.1 Vertaissuhteet ja status ryhmässä

Kouluikänsä saavuttaessa lasten kaveripiiri kasvaa ja monipuolistuu, minkä lisäksi sosiaaliset kontaktit lisääntyvät uusien koulukavereiden myötä. Ryhmään kuulumisen ja muiden hyväksynnän saaminen nostavat merkitystään yhä enemmän. Koulupolun alussa kaverisuhteet luovat epävarmuutta, koska ne ovat usein vakiintumattomia. Kestäviä kaverisuhteita alkaa muodostua kolmannella vuosiluokalla, mikä saa lapsen tuntemaan olonsa sosiaalisesti turvatuksi. Sosiaalinen vuorovaikutus alkaa tuntua tärkeältä asialta, koska lapsi haluaa olla pidetty ja kavereiden saaminen aletaan nähdä tarpeelliseksi ihmiselle. Toimintaa yhdessä toisten lapsien kanssa sekä heidän kanssaan toimeen tulemistä pidetään myös tärkeänä tässä iässä. (Laine, 2005, 155-156.)

Vertaissuhteilla tarkoitetaan ihmissuhteita, joissa suhteen osapuolet ovat keskenään suunnilleen saman ikäisiä ja sosiaalinen, emotionaalinen sekä kognitiivinen kehitys on kutakuinkin samalla tasolla. Etenkin suomalaiset lasten vertaisryhmät ovat iältään hyvin yhteneväisiä. Vertaisten kanssa toimiessa lapsi oppii tietoja, taitoja ja asenteita sekä saa kokemuksia, joiden nähdään vaikuttavan sopeutumiseen ja hyvinvointiin heti tilanteessa sekä myöhemmin tulevaisuudessa. (Salmivalli, 2005, 15.) Vaikka vertaisryhmien jäsenet ovatkin kehitykseltään samantasoisia, sisältävät ryhmät erilaisia hierarkioita sekä tapoja käyttäytyä ja toimia (Batra, 2016, 668).

Lapsen kykyä tulla toimeen vertaistensa kanssa pidetään yleensä merkinä sosiaalisesta sopeutumisesta, jonka tarkasteluun on olemassa ainakin kaksi näkökulmaa. Ensimmäinen näkökulma kartoittaa lapsen sosiaalista asemaa eli statusta ryhmässä ja toinen näkökulma kiinnittää huomiota siihen, onko lapsella ystäviä eli kahdenkeskeisiä vertaissuhteita. Molemmat ilmiöt ovat tärkeitä lapsuuden kehitystehtäviä, joissa menestyminen kertoo lapsen sosiaalisesta kompetenssista sekä sopeutumiskyvystä. (Salmivalli, 2005, 22.)

Ystävyys-suhteita pidetään erityisinä kahdenkeskeisinä vertaissuhteina, koska ne ovat vastavuoroisia ja tunteet ovat molemmin puolin myönteisiä. Lisäksi ne ovat muita vertaissuhteita läheisempiä, niissä uskoudutaan toiselle sekä niihin sitoudutaan tiukemmin. Tutkimuksissa nimenomaan vastavuoroisuutta pidetään ystävyys-suhteen kriteerinä. (Salmivalli, 2005, 35-36.) Kouluympäristössä luonnollisesti esiintyy erilaisia vertaissuhteita, joten niissä vallitsevien sosiaalisten asemien tutkiminen on tärkeää.

Lapsen sosiaalinen asema eli status ryhmässä muodostuu toisten lasten antamien arvioiden perusteella. Sosiometrisen mittauksen avulla voidaan selvittää lapsen sosiaalinen asema ryhmässä ja näistä ryhmän jäsenten statuksista muodostuu kokonaisuudessaan ryhmän rakenne. Huonossa sosiaalisessa asemassa olevalla lapsella on riski ajautua ryhmän ulkopuolelle ja syrjäytyä. (Laine, 2005, 13.)

Toverisuosio ja -epäsuosio määrittävät sen, mihin asemaan lapsi vertaisryhmässään asettuu. Aiemmin sosiaalinen status on nähty yksiulotteisena niin, että lapsella on joko alhainen tai korkea status. Nykyään sosiaalista statusta kuvataan kuitenkin moniulotteisemmin. (Salmivalli, 2005, 25-26.) Sosiometristä menetelmää pidetään Cillessenin (2009) mukaan alun perin Jacob Morenon kehittämänä 1930-luvulla. Sosiometrinen mittaaminen on kuitenkin hieman muuttunut ajan mukana ja 1980-luvulta tähän päivään asti on mittaaminen perustunut Coien, Dodgen ja Coppotellin (1982) sekä Newcombin ja Bukowskin (1983) menetelmiin. Sosiometrisen menetelmän avulla mitataan ryhmän sisäisiä suhteita. Ideaalisessa sosiometrisessä menetelmässä jokaisella ryhmän jäsenellä on mahdollisuus arvioida kaikkia ryhmän muita jäseniä yhdellä tai useammalla kriteerillä. Esimerkiksi ryhmän jäsenellä on mahdollisuus nimetä kenet tahansa ryhmästä henkilöksi, josta ei pidä tai pitää. Tai ryhmän jäsenet voivat arvioida kaikkia jäseniä prososiaalisella mittarilla eli sosiaalisuuden ja aggressiivisuuden mukaan. (Cillessen, 2009, 82, 84-85.)

Coie, Dodge ja Coppotelli (1982) sekä Newcomb ja Bukowski (1983) jakavat sosiometriset statukset viiteen ryhmään, joita ovat suositut (popular), torjutut (rejected), huomiotta jätetyt (neglected), ristiriitaiset (controversial) sekä keskimääräisessä asemassa olevat (average). Heidän mukaansa suositut lapset ovat niitä, jotka saavat sosiometrisissä kyselyissä paljon myönteisiä ja vähän kielteisiä mainintoja. Torjutuilla lapsilla maininnat menevät päinvastoin eli heidät nimetään useissa negatiivissa ja vain harvoissa positiivisissa maininnoissa. Mikäli lapsi jää kyselyissä ilman myönteisiä tai kielteisiä mielipiteitä, voidaan hänen katsoa kuuluvan huomiotta jätettyjen ryhmään. Ristiriitaisten ryhmään kuuluvat lapset, jotka saavat

kyselyissä paljon mainintoja eri ääripäistä eli toiset pitävät lapsesta eniten ja toiset puolestaan vähiten. Keskimääräisessä asemassa on lapset voivat saada joitakin mainintoja molemmista ääripäistä, mutta pääasiassa maininnat sijoittuvat arviointiasteikon keskivaiheille. (Coie, Dodge, Coppotelli, 1982, 557-558; Newcomb & Bukowski, 1983.)

Peery (1979) tuo esille, että sosiometrisessä tutkimuksessa voidaan tarkastella myös sosiaalista impaktia ja sosiaalista preferenssiä. Lapsen sosiaalista impaktia kuvataan luvulla, joka saadaan laskemalla yhteen positiivisten ja negatiivisten nimeämisten määrä. Sosiaalista preferenssiä selvittäessä positiivisten nimeämisten määrästä vähennetään negatiivisten nimeämisten lukumäärä eli se pysyy positiivisena, mikäli negatiivisia mainintoja on vähemmän kuin positiivisia. (Peery, 1979, 1232.) Sosiaalinen impakti siis kertoo sen, kuinka näkyvässä roolissa lapsi ryhmässään on, riippumatta siitä, onko maininnat positiivisia vai negatiivisia. Korkea sosiaalinen impakti voi olla suosituilla, torjutuilla sekä ristiriitaisessa asemassa olevilla. Huomiotta jätetyillä sosiaalinen impakti on luonnollisesti pienin. Sosiaalinen preferenssi on suosituilla lapsilla kaikkein korkein ja torjutuilla lapsilla kaikista matalin. (Coie, ym., 1982.)

Eri ikävaiheissa ystävyysuhteissa korostuvat erilaiset tehtävät ja asiat. Ennen kouluun siirtymistä lasten ystävyysuhteissa leikki on tärkeässä roolissa. Emootioiden säätely, oman vuoron odottaminen ja jakaminen ovat esimerkiksi asioita, joita opitaan alle kouluikäisenä. Alakouluikäisiä lapsia kiinnostaa, millaisen vaikutelman muut vertaiset itsestä saa ja huomio kiinnittyykin pukeutumisen, kielenkäytön ja käyttäytymisen normeihin yhä enenevässä määrin. Salaisuuksien jakamisesta, läheisyydestä, itsensä tutkiskelusta ystävän kanssa sekä emootioiden ja loogisen ajattelun yhdistämisestä tulee tärkeä osa ystävyysuhteita hieman vanhempana nuoruusiässä. (Salmivalli, 2005, 36-37.)

Vertaissuhteilla ja -ryhmillä tarkoitetaan sitä, että lapset ovat kehityksessä lähes samalla tasolla. Lapsen asema vertaisryhmässä määräytyy toverisuosion perusteella ja sitä voidaan tutkia sosiometrisen mittauksen avulla. Sen avulla pystytään selvittämään, onko lapsi statukseltaan suosittu, torjuttu, ristiriitainen, keskivertainen vai huomiotta jätetty.

4.2 Sosiaalisen kompetenssin ja lapsen statuksen yhteys toisiinsa

Läheiset ystävyysuhteet vaikuttavat merkittävästi lasten ja nuorten emotionaaliseen kehitykseen ja muut kaverisuhteet puolestaan vahvistavat pääasiassa ihmisen sosiaalista

kehitystä. Itsearvostus ja emotionaalinen hyvinvointi lisääntyvät ystävyssuhteissa, joissa molemmat osapuolet ovat sosiaalisesti taitavia ja tukevat toisiaan. Tällaisissa suhteissa myös emotionaalinen herkkyyks sekä prososiaalisuus kehittyvät. Ymmärrys sosiaalisesta todellisuudesta lisääntyy ryhmissä, kun lapsi alkaa vertaamaan itseään muihin. Se johtaa siihen, että lapselle muodostuu sosiaalinen minäkuva, joka myös kehittyy. Lapsen minäkäsitykseen vaikuttaa esimerkiksi se, hyväksytäänkö vai torjutaanko lapsi ryhmässä ja saako hän positiivista vai negatiivista palautetta. (Laine, 2005, 175-176.)

Vuorovaikutustilanteissa, joita lapsi kokee ystävyys- ja kaverisuhteissa, on mahdollisuus oppia sosiaalisia taitoja. Pelkästään jo ystävyssuhteiden luominen ja ylläpitäminen vaativat näitä taitoja, mutta lapsella on myös mahdollisuus oppia vastavuoroista käyttäytymistä kuten kavereiden tukemista ja riitojen käsittelemistä. Näitä vastavuoroisia taitoja opitaan yleensä nimenomaan vertaissuhteissa yrittämisen, erehtymisen ja esimerkkien kautta ja ne siirtyvät sitä kautta lapsen muihinkin sosiaalisiin suhteisiin. (Laine, 2005, 176.) Vertaisryhmässä torjutuksi tuleminen tarkoittaa sitä, että lapsen mahdollisuudet harjoitella ja kehittää omia sosiaalisia taitojaan vähenee, mikä voi johtaa yhä enenevässä määrin eristäytymiseen ja riski syrjäytyä kasvaa. Myös aggressiiviset lapset ovat alttiina syrjäytymiselle, koska he ohjautuvat usein sellaiseen toveriryhmään, jossa sosiaalisia ongelmia ratkotaan epäasianmukaisin keinoin ja lapsi oppii muitakin kyseenalaisia taitoja, joiden seurauksena elämäntavasta saattaa tulla antisosiaalinen. (Salmivalli, 2005, 33, 196.)

Yksinäisyystutkimuksissa on tullut esille, että yksinäisillä on ongelmia sosiaalisissa taidoissaan ja vaikeimpana he kokevat kontaktien luomisen toisiin ihmisiin sekä yksikertaisen ja luonnollisen tavan ystäväystyä muiden kanssa. Sosiaalisten taitojen vajavaisuus voi aiheuttaa syrjäänvetäytyvää tai aggressiivista käytöstä mutta yksinäiset voivat olla myös henkisesti kehittyneempiä, jolloin he eivät itse viihdy toisten seurassa. Sosiaalisten taitojen puutteet voivat vähentää myös lapsen sosiaalista suosiota, mikä vähentää sosiaalisten suhteiden mahdollisuuksia. Myös oma käyttäytyminen vuorovaikutustilanteissa voi synnyttää vuorovaikutusta, joka ei ole lapselle suotuisaa, mikäli sosiaalisissa taidoissa on haastetta. Puutteet taidoissa vaikuttaa myös reagointiin sosiaalisissa tilanteissa, joka on yhteydessä siihen, kuinka hyvin lapsi osaa ehkäistä ja vähentää yksinäistymisen riskiä. Sosiaalisten kontaktien luominen ja ylläpitäminen, oman käyttäytymisen sovittaminen muiden odotuksiin ja toimintaan, sosiaalisten roolien merkitysten ymmärtäminen ja moraalisten arvojen ymmärtäminen ovat asioita, joihin ilman sosiaalisia taitoja ihminen ei pysty. Yksinäisyyttä

lisäävät erityisesti eristäytyminen muista ihmisistä, sosiaalisten kontaktien välttäminen, epäluuloisuus, viha ja depressiiviset ominaisuudet. (Laine, 2005, 168-170.)

Ryhmässä torjutuista lapsista vain osalla ei ole lainkaan ystäviä, eikä suosittu asema välttämättä tarkoita sitä, että lapsella olisi vastavuoroisia ystävyys-suhteita. Molemmilla sekä toverisuosiolla että ystävyys-suhteilla nähdään oleva yhteyksiä lapsen hyvinvointiin. Mikäli lapsella ei ole yhtään vastavuoroista ystävyys-suhdetta, kokee hän todennäköisemmin yksinäisyyttä kuin ryhmässä samassa asemassa oleva lapsi, jolla ystävyys-suhteita on. Lasten ystävyys-suhteiden kehityksellinen vaikutus on suurempi ja se voi suojata lasta negatiivisilta seurauksilta, etenkin jos lapsen perhesuhteissa on ongelmia (Salmivalli, 2005, 35, 42).

Greenerin (2000) mukaan prososiaalisuudella tarkoitetaan esimerkiksi ihmistä, joka auttaa, on valmis jakamaan asioita sekä toimii epäitsekästä. Hänen tutkimuksessaan todetaan, että keskimääräisessä asemassa olevien lasten prososiaalinen käytös ei eroa merkittävästi huomiotta jätettyjen ja ristiriitaisessa asemassa olevien lasten prososiaalisesta käyttäytymisestä mutta torjuttuihin lapsiin nähden käytös on merkittävästi prososiaalisempaa. Lapsilla, joiden käytös on vähiten prososiaalista, on todennäköisimmin ongelmia sopeutumisen kanssa, mikä voi aiheuttaa torjutuksi tai huomiotta jätetyksi tulemisen vertaisryhmässä. (Greener, 2000, 47, 56-57.)

Coien ym. (1982) tutkimuksessa vertaiset kuvailivat suosittuja lapsia prososiaalisin termein. Heitä pidettiin esimerkiksi yhteistyökykyisinä sekä johtajina eikä heitä pidetty häiritsevinä, tappelevina tai apua tarvitsevinä. Torjuttujen ryhmään kuuluvia lapsia kuvailtiin täysin vastakkaisin piirtein. He saivat matalat pisteet yhteistyökykyisyydestä tai johtajuudesta mutta häiritsevyyden, tappelemisen ja avun tarvitsemisen pisteet nousivat hyvin korkealle. Ristiriitaisten ryhmässä yhdistyvät suosittujen ja torjuttujen ominaisuudet. Samoin kuin torjuttuja, ristiriitaisiakin lapsia pidettiin häiriköivinä, tappeluista aloittavina sekä heidän usein nähtiin tarvitsevan apua. Ristiriitaiset lapset miellettiin kuitenkin usein vertaisryhmän johtajiksi samoin kuin suositut lapset, vaikka he eivät olleetkaan yhtä yhteistyökykyisiä kuin suositut lapset. Sekä keskivertaiset että huomiotta jätetyt lapset sijoittuvat lähelle mitta-asteikoiden keskiarvoja. Näiden kahden ryhmän välille ero tulee siitä, että keskivertaisia nimitään kyselyissä, mutta huomiotta jätettyjä ei. (Coie, ym., 1982, 558, 565.)

Ristiriitaisessa asemassa oleva lapsia kuvaillaan torjutun ja suositun lasten yhdistelmänä. He saattavat käyttäytyä antisosiaalisesti kuten torjutut lapset ja tarvitsevat apua. Mutta toisaalta heitä pidetään ryhmän johtajina kuten suosittuja lapsiakin. Voi olla mahdollista, että

ristiriitaisessa asemassa olevilla lapsilla on enemmän sosiaalisia taitoja kuin heillä kuvaillaan olevan. Tämä selittyy sillä, että vertaisten on vaikea kuvailla haluavansa kyseistä lasta omaan ryhmään mahdollisen aggressiivisen ja häiritsevän käyttäytymiseen takia. (Coie, ym., 1982, 568.)

Basran (2016) mukaan lasten sosiometriseen statukseen kohdistuneissa tutkimuksissa huomio on keskittynyt lasten yksilöllisiin ominaisuuksiin. Vertaisryhmässä hyväksytyt ja pidetyt lapset ovat yleensä yhteistyökykyisiä, kannustavia, empaattisia ja heillä on kyky ratkaista ongelmia. Torjutuilla lapsilla puolestaan esiintyy aggressiivista, häiritsevää ja yliaktiivista käytöstä. Tulee kuitenkin ottaa huomioon, että lasten ominaisuuksien ja sosiometrisen statuksen välinen yhteys ei ole aina kaikilla yhteneväinen. (Basra, 2016, 669.)

Salmivallin (2005) mukaan vertaisryhmään kuuluminen on jo itsessään palkitsevaa, mutta ryhmä tarjoaa myös mahdollisuuksia kehittää sosiaalista kompetenssia. Esimerkiksi yhdessä toimiminen, kompromissien tekeminen, oman paikan ottaminen, jämäkkyys ja johtajuus ovat sosiaalisia taitoja, joille vertaisryhmä tarjoaa hyvän harjoittelualustan. Sosiaalisen vertailun kautta rakentuu lapsen minäkuva sekä käsitys itsestään ja ominaisuuksistaan. Mikäli lapsi on jatkuvasti torjutussa asemassa, saattaa hän alkaa ajatella olevansa sosiaalisesti epäonnistunut. Vaikeuksilta suojaamiseen riittää, että lapsi on edes kohtalaisesti suosittu ryhmässä eli lapsella ei tarvitse olla kaikkein korkein sosiaalinen asema saavuttaakseen myönteistä kehitystä. (Salmivalli, 2005, 32-33.)

Ystävyysuhteiden on todettu vaikuttavan positiivisesti lapsen itsetuntoon sekä masennuksen puutteeseen vanhemmalla iällä. Niiden ei kuitenkaan ole todettu ennustavan sosiaalisuutta, koulutukseen asetettuja tavoitteita tai työelämässä suoriutumista, joihin sosiometrisen statuksen nähdään enemmänkin vaikuttavan. Ryhmään kuulumisen ja vastavuoroisten ystävyysuhteiden nähdään vaikuttavan ihmisen erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin, vaikka osittain niissä opitut taidot ovatkin yhteneväisiä. Ryhmään kuuluessa lapsen on mahdollista harjoitella esimerkiksi yhteistyötaitoja, jämäkkyyttä ja johtajuutta, joiden osaamista tarvitaan ryhmässä ja yhteiskunnassa toimimiseen. Ystävyysuhteiden nähdään ennemminkin auttavan myöhemmissä läheisissä ihmissuhteissa kuten parisuhteissa, koska niissä opitaan sitoutumista, uskoutumista, läheisyyttä, jakamista sekä luottamista. (Salmivalli, 2005, 38.)

Salmivallin (2005) mukaan monet tutkimukset ovat pystyneet osoittamaan, että lapset pääsevät helpommin uuteen ryhmään, mikäli heillä on ainakin yksi vastavuoroinen ystävyysuhte ja tällaiset lapset ovat esimerkiksi yhteistyökykyisempiä, prososiaalisempia,

itsevarmempia sekä toimivat vähemmän aggressiivisesti. Hän pohtii kuitenkin kirjassaan sitä, mitkä asiat ovat seurauksia toisistaan – onko nämä ominaisuudet kehittynyt ystävyssuhteiden seurauksena, vai muodostavatko näitä ominaisuuksia omaavat lapset helpommin ystävyssuhteita. Sosiaalisen statuksen muodostuttua se on yleensä hyvin pysyvä eikä torjutun lapsen toiminta vaikuta siihen, vaan hänen toimintansa tulkitaan kielteisesti ryhmässä. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsen asemaa vertaisryhmässä on todella vaikea muuttaa. (Salmivalli, 2005, 33, 37.)

4.3 Sosiaalisen kompetenssin kehittäminen kouluympäristössä

Sosiaalisen pätevyyden edistämiseen on olemassa interventio- ja opetusohjelmia, joiden tarkoituksena on kehittää sosiaalista pätevyyttä sekä kykyä pärjätä vuorovaikutustilanteissa. Usein näitä ohjelmia käytetään kouluympäristössä, jolloin ne kohdistetaan koko ikäluokalle tai tietylle ryhmälle, jolla on ongelmia kyseisten taitojen kanssa. Interventio-ohjelmia suunniteltaessa on otettu huomioon sosiaalisten, sosiokognitiivisten ja emotionaalisten taitojen sekä ryhmän vuorovaikutuksen näkökulmat. Käyttäytymiseen suoraan vaikuttavassa toimintatavassa näkökulmana on sosiaaliset taidot mutta toimintatapa voi keskittyä myös vaikuttamaan kognitioon, joita on käyttäytymisen taustalla. Emootioiden säätely on vaihtelevasti sisällytetty näihin ohjelmiin mukaan. Sosioekologiset interventiot tähtäävät siihen, että ne pystyvät muuttamaan koko ryhmän sosiaalista rakennetta. (Salmivalli, 2005, 182.)

Sosiaaliset taidot ovat opittuja taitoja, joita koulun, vanhempien tai muiden vuorovaikutuksellisten ryhmien tulee opettaa (Kauppila, 2005, 126). Käyttäytymiseen suoraan vaikuttavia taitoja opetetaan sosiaalsiin taitoihin perustuvissa interventioissa. Niissä opetetaan ja kehitetään uusia konkreettisia ja yksinkertaisia taitoja, joilla on positiivinen yhteys toverisuosioon. Usein interventioissa käytetään hyödyksi sekä mallioppimista että käyttäytymisen vahvistamista, mutta voi olla myös interventioita, joissa toinen korostuu enemmän kuin toinen. Nämä interventiot perustuvat siihen ajatukseen, että samalla kun lapsi oppii ja alkaa käyttämään uusia sosiaalisia taitojaan myös lapsen kognitiiviset toimintatavat kehittyvät samaan suuntaan. Sosiaalisten taitojen opettamisessa on ainakin neljä vaihetta, jotka ovat taidoista keskustelu, taidon oikean ja väärän toteutustavan tunnistaminen, lavastetussa tilanteessa taidon harjoittelu sekä taidon vahvistaminen ympäristössä, joka on lapselle luonnollinen ja arkipäiväinen. (Salmivalli, 2005, 182-183.) Itseilmaisu, liikunta,

musiikki, kirjoittaminen, väittely, roolileikit sekä näytteleminen ovat esimerkiksi hyviä keinoja harjoitella sosiaalisia taitoja (Kalliopuska, 1995, 4).

Emootioiden tunnistaminen, toisen asemaan asettuminen, tilannevihjeiden ja toisten aikomusten tulkitseminen, vaihtoehtoisten toimintasuunnitelmien luominen ja oman toiminnan ennakoiminen ovat esimerkiksi asioita, joita voidaan harjoitella sosiokognitiivisten interventioiden avulla (Salmivalli, 2005, 185). Emootioiden näkökulmasta tarkasteltaessa opettajat voivat auttaa lasta kehittämään omien tunteiden tiedostamista, muiden tunteiden havaitsemista sekä omien tunteiden käsittelyä sekä säätelyä. Jotta lapsella on mahdollisuus kehittää näitä taitoja, tarvitsee lapsi tukea vanhemmilta sekä kasvattajilta. Sekä positiivisista että negatiivisista tunteista tulee puhua lasten kanssa ja puhumista voi harjoitella esimerkiksi satuja apuna käyttäen. Saduista keskusteleminen auttaa lasta miettimään omia tunteitaan ja niiden ilmaisemista. Se, että lapsi saa tukea omien emootioidensa ymmärtämiseen voi johtaa muiden ihmisten tunteiden parempaan ymmärtämiseen sekä taitoon asettua toisten asemaan. (Laine, 2005, 69-70.)

Ongelmanratkaisutaidot kuuluvat sosiokognitiivisiin taitoihin ja niitä kehittämällä voidaan lisätä lapsen sosiaalista kompetenssia. Joillekin lapsille ongelmien ratkaiseminen on helppoa ja tulee luonnostaan mutta niille, joille se ei ole helppoa, voidaan sitä opettaa vaihe vaiheelta. Kun lapselle opetetaan konfliktien selvittämisen taitoja, kannattaa opettajan painottaa sitä, että konfliktit kuuluvat normaaliin elämään ja niiden selvittäminen kasvattaa ihmistä. (Orpinas & Horne, 2006, 127.)

Sosioekologisten interventioiden tarkoituksena on vaikuttaa laajempaan sosiaaliseen ympäristöön kuten koululuokkaan. Näiden interventioiden taustalla on ajatus siitä, että yksittäisen lapsen sosiaalisessa käytöksessä tapahtuu pysyviä muutoksia vain siten, että vaikutetaan myös muihin lapsiin ja heidän odotuksiinsa ja tulkintoihinsa kyseistä lasta kohtaan. Yksilön ja ympäristön vuorovaikutus vaikuttaa ryhmässä lapsen asemaan kuten torjutuksi tulemiseen. Yhteistoiminnallisen oppimisen edistäminen ja istumajärjestyksen suunnitteleminen ovat asioita, joilla tähän vuorovaikutukseen voidaan esimerkiksi vaikuttaa. Torjutuista lapsista voidaan oppia pitämään, mikäli opettaja ohjaa heitä toimimaan yhdessä toisten kanssa. Lisäksi aggressiiviset lapset saavat monipuolisempaa palautetta käyttäytymisestä ja erilaisia sosiaalisia malleja, jos opettaja ohjaa heitä toimimaan monenlaisten lasten kanssa. Ympäristön asenteen muuttuessa lasta kohtaan positiivisemmaksi, on mahdollista, että lapsen käytösikin muuttuu ja kehittyy. (Salmivalli, 2005, 188-189.)

Luokan ilmapiirin kehittäminen opettajan avulla voi tapahtua lisäämällä turvallisuuden, hyväksynnän ja yhteenkuuluvuuden tunteita. Tärkeintä on lisätä oppilaiden välistä positiivista vuorovaikutusta, jonka tarkoituksena on tarjota erityisesti yksinäisille sosiaalisia kokemuksia, jotka voivat auttaa heidän sosiaalisten taitojen kehittämisessä. Vaikka opettaja ei pystykään säätelemään lasten ystävyyssuhteita, on hänellä mahdollisuus luoda yksinäisillekin oppilaille vuorovaikutustilanteita muiden oppilaiden kanssa. Kahden syrjään vetäytyvän oppilaan saattaminen yhteen voi antaa molemmille osapuolille tärkeitä sosiaalisia kokemuksia ja parhaimmassa tapauksessa he voivat ystävästyäkin. Aggressiiviselle oppilaalle saattaa olla avuksi se, että hän voisi toimia nuoremman oppilaan kummina, jolloin hän saisi kokea vastuuta ja ylpeyttä omasta tehtävästään ja hän mahdollisesti huomaisi positiivisesta käyttäytymisestä seuraavan hyväksyntää. (Laine, 2005, 180-181.)

Salmivallin (2005) mukaan sosiaalisen kompetenssin kehittäminen on hieman tehokkaampaa suoraan käyttäytymiseen vaikuttavien interventioiden avulla kuin sellaisten interventioiden avulla, jotka keskittyvät pelkästään sosio-kognitiivisten taitojen kehittämiseen. Myös kognitioihin vaikuttamisesta on hyötyä, mutta tehokkainta on vaikuttaa kognitioihin käyttäytymisessä tapahtuvien muutosten kautta. Sosiokognitiivinen oppiminen ja käyttäytymisen harjoittelu onkin yhdistetty useissa sosiokognitiivisissa interventioissa esimerkiksi roolileikkien kautta. (Salmivalli, 2005, 187, 193.)

Kouluissa interventiot suunnataan usein ennaltaehkäisevästi koko ikäluokalle, jolloin opetuksen painotus on niissä sosiaalisissa taidoissa, joilla tiedetään olevan eniten vaikutusta toverisuosioon kussakin iässä. Opetusohjelman kohdistuessa koko luokkaan syntyy oppilaille tilaisuus harjoitella oppimiaan taitoja heti, minkä lisäksi luokkakaverit voivat vahvistaa opittuja taitoja. Yhtenä etuna tällaisessa interventiossa on myös se, että ketään ei leimata sen takia, että käy ulkopuolisessa opetuksessa. Voi olla kuitenkin mahdollista, että koko luokkaan kohdistuvassa sosiaalisten taitojen opetuksessa eivät hyödy ne, jotka opetusta eniten tarvitsevat. Esimerkiksi vetäytyvien tai aggressiivisten lasten voi olla vaikea osallistua tällaiseen opetukseen. Pienryhmäopetuksessa sosiaalisten tai sosiokognitiivisten taitojen opettaminen voidaan kohdistaa oppilaisiin, joilla on ongelmia kyseisissä taidoissa. Haasteena pienelle ryhmälle suunnatussa interventiossa voidaan pitää sitä, että taitojen yleistyminen muihin konteksteihin vähenee ja interventio ei vaikuta lapsen sosiaaliseen maineeseen, joka johtaa siihen, että lapsen sosiaalinen asema esimerkiksi torjutusta ei muutu. Molemmissa interventiotavoissa on omat hyötynsä ja haittansa. Tapaa valitessa tulee kiinnittää huomiota siihen, onko pääasiallisena tarkoituksena vaikuttaa sosiaalisiin tai sosiokognitiivisiin taitoihin

vai onko tarkoituksena muuttaa luokan sosiaalista rakennetta. (Salmivalli, 2005, 190-192, 195-196.)

Tärkeintä on kuitenkin se, että interventiot perustuvat empiiriseen tietoon siitä, mitkä taidot ovat tärkeitä. Eri-ikäisillä keskeisinä sosiaalisina taitoina pidetään hieman erilaisia taitoja, joten se tulee ottaa huomioon kouluissa, kun taitoja opetetaan kaikille ikäluokille. Myös interventioiden kohdistuessa pienryhmään, on todella tärkeää saada selville, missä taidoissa juuri kyseisellä ryhmällä on puutteita, jotta interventioista olisi apua. (Salmivalli, 2005, 193.) Sosiaalisen aseman muuttamiseen ei kuitenkaan riitä pelkästään se, että heikossa asemassa olevalle lapselle opetetaan sosiaalisia taitoja vaan interventioissa pitää pystyä vaikuttamaan muiden lasten odotuksiin ja suhtautumiseen lasta kohtaan (Salmivalli, 2005, 131-132).

Yhteenvedona voidaan todeta, että lasten sosiaalista kompetenssia on mahdollista kehittää kouluympäristössä interventioiden avulla. Niitä voi kohdistaa koko luokkaan tai pienempään ryhmään ja molemmista tavoista löytyy sekä huonoja että hyviä puolia. Interventioissa tulee opettaa ikäluokalle tarpeellisia taitoja tai taitoja, jotka ovat nimenomaan kyseisille oppilaille haastavia. Sosioekologiset interventiot mahdollistavat lapsen sosiaalisen aseman paranemisen vaikuttamalla toisten lasten suhtautumiseen lasta kohtaan.

5 Yhteenveto ja johtopäätökset

Kirjallisuuskatsauksen perusteella tullaan siihen tulokseen, että sosiaalisen kompetenssin yksiselitteinen määrittäminen on erittäin hankalaa. On olemassa monia erilaisia näkemyksiä siitä, mitkä osa-alueet kuuluvat sosiaalisen kompetenssin käsitteen alle. Yhteisenä määritelmänä sosiaaliselle kompetenssille voidaan kuitenkin pitää sitä, että hyvän sosiaalisen pätevyyden avulla on mahdollista saavuttaa henkilökohtaisia tavoitteita siten, että pystyy säilyttämään positiiviset vuorovaikutussuhteet muihin ihmisiin. Tulee kuitenkin ottaa huomioon se, että sosiaalinen kompetenssi on aina yhteydessä kontekstiin – yhdessä tilanteessa sopiva käytös ei välttämättä ole sopivaa toisessa tilanteessa. Tämä tarkoittaa sitä, että sosiaalisesti pätevä toiminta vaatii kykyä tehdä havaintoja toisten ihmisten tunteista, ajatuksista ja aikomuksista sekä taitoa ennakoida oman toiminnan seurauksia.

Useissa sosiaalisen kompetenssin määritelmissä sen osa-alueet ovat osittain yhteneväisiä. Sosiaaliset taidot ovat opittuja käyttäytymiseen liittyviä taitoja mutta ei ole olemassa yhtenäistä määritelmää siitä, mitkä kaikki taidot kuuluvat sosiaaliin taitoihin. Esimerkiksi prososiaalinen eli epäitsekäs ja avulias käyttäytyminen, itsensä esitleminen, ryhmään liittyminen, ystävyyden luominen, kuunteleminen ja anteeksi pyytäminen ovat taitoja, jotka nähdään kuuluvan sosiaaliin taitoihin. Toisinaan sosiaaliin taitoihin ajatellaan kuuluvan myös emotionaaliset taidot mutta ne voidaan erotella myös itsenäiseksi sosiaalisen kompetenssin osa-alueeksi. Sosioemotionaaliin taitoihin liittyy omien tunteiden tunnistaminen ja säätely sekä empatiakyky eli taito asettua toisten ihmisten asemaan. Emootiot vaikuttavat myös ihmisen käyttäytymiseen vuorovaikutustilanteissa. Myös sosiokognitiiviset taidot ovat vahvasti yhteydessä sosiaalisten taitojen kanssa. Niillä tarkoitetaan sosiaalisen tiedon käsittelyä eli ihmisen kykyä tunnistaa tilanteita ja toisten tunteita sekä ennakoida toiminnan seurauksia. Näiden taitojen avulla ihminen osaa valita sisäisistä toimintamalleista tilanteeseen sopivan käyttäytymismallin, joka näkyy sosiaalisina taitoina. Voidaankin todeta, että sosiaalisen kompetenssin osa-alueet eivät ole toisistaan irrallisia vaan toisiinsa liittyviä, joten ne kaikki kannattaa ottaa huomioon sosiaalista kompetenssia tarkastellessa.

Kouluun mentäessä lasten välille syntyy yhä enemmän vertaissuhteita ja he muodostavat vertaisryhmiä. Vertaisryhmässä lapsen asema muodostuu toverisuosion perusteella ja sitä mitataan sosiometrisin menetelmin. Lapset voivat olla ryhmässään suosittuja, torjuttuja,

ristiriitaisessa, keskimääräisessä tai huomiotta jätetyssä asemassa olevia. Sosiometrisessä mittauksessa ryhmän jäsenet nimeävät toisiaan sen perusteella kenestä he pitävät eniten ja kenestä vähiten. Suositut saavat eniten positiivisia mainintoja ja torjutut puolestaan negatiivisia mainintoja. Ristiriitaisessa asemassa olevat lapset saavat mainintoja molemmista ääripäistä. Keskimääräisessä asemassa olevilla voi olla joitakin myönteisiä ja kielteisiä mainintoja mutta pääasiassa maininnat sijoittuvat asteikon keskivaiheille. Huomiotta jätetyt eivät saa positiivisia tai negatiivisia mainintoja tutkimuksissa.

Sosiaalisella kompetenssilla on selkeästi yhteys lapsen sosiaalisen statuksen kanssa. Statukseltaan suosittuja lapsia kuvaillaan tutkimuksissa prososiaalisin piirtein ja heitä pidetään yhteistyökykyisinä, kannustavina, empaattisina ja heillä nähdään olevan kyky ratkoa ongelmia ja toimia johtavassa roolissa. Nämä taidot sisältyvät sosiaalisen kompetenssin määritelmään, joten johtopäätöksenä voidaan todeta vertaisryhmässä suosittuun asemaan edellyttävän sosiaalista kyvykkyyttä. Torjutuksi tulleita lapsia kuvataan täysin vastakkaisin termein. Heitä ei pidetä yhteistyökykyisinä eikä johtajina vaan heitä kuvaillaan häiritsevin, aggressiivisin ja yliaktiivisin piirtein. Aggressiivinen käyttäytyminen voi johtua juuri sosiaalisten taitojen puutteesta. Heikolla sosiaalisella kompetenssilla voidaan siis nähdä olevan yhteys torjuttujen lasten asemaan. Täytyy kuitenkin muistaa, että sosiaalisen kompetenssin ja sosiaalisen statuksen yhteys ei aina välttämättä ole yhteneväinen tämän päätelmän kanssa. Lapsen statukseen vaikuttaa nimittäin monet muutkin asiat sosiaalisen kompetenssin lisäksi.

Vertaissuhteet vaikuttavat lasten kehitykseen paljon. Vaikka lapsi olisi torjuttu vertaisryhmässään, voi hänellä olla ystävyssuhteita eikä suosittu asema puolestaan tarkoita sitä, että lapsella olisi välttämättä vastavuoroisia ystävyssuhteita. Ryhmään kuulumisen ja vastavuoroiset ystävyssuhteet kehittävät hieman eri ominaisuuksia. Ystävyssuhteet auttavat kehittämään sosiaalisia taitoja, joita tarvitaan myöhemmissä läheisissä ihmissuhteissa. Tällaisia taitoja ovat esimerkiksi sitoutuminen, jakaminen ja luottaminen. Ryhmässä lapsi pääsee harjoittelemaan ryhmässä ja yhteiskunnassa toimimiseen liittyviä taitoja kuten yhteistyötaitoja, jämäkkyyttä ja johtajuutta. Mikäli lapsi on torjutussa asemassa vertaisryhmässään ei hänellä ole yhtä paljon mahdollisuuksia harjoitella sosiaalisia taitojaan kuin muilla ryhmän jäsenillä. Jatkuvasti torjutussa asemassa oleva lapsi voi alkaa pitää itseään sosiaalisesti epäonnistuneena. Jotta myönteistä kehitystä olisi mahdollista saavuttaa, ei lapsen tarvitse olla suosittu vaan riittää, että hän on kohtalaisesti pidetty.

Lapsen status on yleensä hyvin pysyvä sen jälkeen, kun se on muodostunut. Lapsen oman toiminnan muuttaminen ei yleensä riitä muuttamaan lapsen statusta vaan toisten lasten asenteita ja odotuksia kyseistä lasta kohtaan tulee muuttaa. Sosioekologisilla interventioilla pyritään vaikuttamaan ryhmän rakenteeseen ja sitä kautta lapsen asemaan. Vaikka lapsen asemaa ryhmässä onkin vaikea muuttaa, on sosiaalisen kompetenssin kehittäminen hyödyllistä lapsen kehityksen kannalta. Sitä voi kehittää erilaisten interventio- ja opetusohjelmien avulla. Kouluympäristössä ne kohdistetaan usein koko ikäluokkaan tai pienempiin ryhmiin. Interventioissa voidaan kiinnittää huomiota sosiaalisiin, sosiokognitiivisiin sekä emotionaalisiin taitoihin tai ryhmän vuorovaikutukseen. On tärkeää, että intervention kohdistuessa koko ikäluokkaan, opetettavat taidot ovat kyseiselle ikäluokalle sopivia. Pienryhmään kohdistuvassa interventiossa tulee selvittää, missä taidoissa juuri kyseisillä lapsilla on kehitettävää. Opettajan kannattaa luoda luokkaan hyvä ilmapiiri lisäämällä turvallisuuden, hyväksynnän ja yhteenkuuluvuuden tunteita. Positiivisen vuorovaikutuksen lisääminen tuo torjutuille ja yksinäisillekin lapsille mahdollisuuden päästä harjoittelemaan sosiaalisia taitojaan.

6 Pohdinta

Tämän tutkielman tarkoitus oli tarkastella sosiaalisen kompetenssin ja lasten sosiaalisen statuksen yhteyttä toisiinsa. Ensimmäisenä oli tarkoitus selvittää mitä sosiaalinen kompetenssi on ja miten se on jaoteltu eri määritelmien mukaan. Kirjallisuuteen tutustuessi huomasi, että sosiaalinen kompetenssi on käsitteenä todella laaja ja moniulotteinen. Ei ollut mahdollista löytää yhtä yksiselitteistä määritelmää siitä, mitä se tarkoittaa ja pitää sisällään. Onnistuin kuitenkin mielestäni löytämään määritelmistä yhtäläisyyksiä ja huomasi, että suurin osa määritelmistä pitää sisällään paljon samoja asioita mutta niistä saatetaan puhua eri termein tai ne voidaan yhdistää eri sosiaalisen kompetenssin osa-alueisiin.

Sosiaalisen kompetenssin ja sosiaalisen statuksen yhteyttä tutkiessa huomasi, että aiheesta ei ole saatavilla kovinkaan paljon suomenkielistä kirjallisuutta. Tämä tuotti itselleni jonkin verran haasteita ja uskon, että tähän tutkimuskysymykseen vastaaminen olisi ollut monipuolisempaa ja tarkempaa, mikäli suomenkielistä lähdekirjallisuutta olisi ollut enemmän saatavilla. Mielestäni sain kuitenkin riittävästi tietoa sosiaalisen kompetenssin ja sosiaalisen statuksen välisistä yhteyksistä mutta on todennäköisesti joitakin näkökulmia, joita olisi voinut tarkastella tässä yhteydessä enemmän ja monipuolisemmin. Tutkielmassa on käytetty ainoastaan ensimmäisen käden lähteitä, mikä lisää tutkielman luotettavuutta. Tässä kuitenkin haasteena oli se, että monet alkuperäislähteet olivat englanninkielisiä. Koska englanti ei ole äidinkieleni, voi olla mahdollista, että suomennoksissa on joitain virheitä, mikä osaltaan puolestaan heikentää tutkielman luotettavuutta. Tutkielmassa käytetyt vanhemmat lähteet ovat sellaisia, joihin on aiheeseen liittyvissä tutkimuksissa viitattu paljon ja sen takia ne sopivat tutkielmaani hyvin ja nostavat tutkielman reliabiliteettia.

Tutkielmasta saatua tietoa voidaan hyödyntää kouluympäristössä. Opettajan tulee tukea lapsen sosiaalisen kompetenssin kehitystä ja on tärkeää ymmärtää, että sosiaalinen kompetenssi koostuu monesta eri osa-alueesta, jotka eivät ole toisistaan irrallisia vaan vaikuttavat toinen toisiinsa. Tämän tiedostettuaan opettajan on mahdollisesti helpompi kohdistaa interventiot koskemaan niitä osa-alueita, joissa oppilailla on haasteita. Tutkielma osoitti myös, että sosiaalisella kompetenssilla ja sosiaalisella statuksella on yhteyttä toisiinsa. Tämä helpottaa opettajaa ymmärtämään oman luokkansa sosiaalista rakennetta ja ohjaa opettajaa vaikuttamaan lapsen sosiaaliseen kompetenssiin sekä luokan yleiseen ilmapiiriin.

Vaikka tämä tutkimus ei suoranaisesti keskittynyt kiusaamiseen, on sosiaalisella kompetenssilla ja statuksella siihen yhteyttä. Tutkielma tarjoaa hyvän teoriapohjan jatkotutkimukselle, joka voi liittyä esimerkiksi sosiaalisen kompetenssin ja kiusaamisen yhteyteen tai sosiaalisen statuksen ja kiusaamisen väliseen yhteyteen. Todennäköisesti tulenkin jatkamaan tätä aihetta pro gradu-tutkielmassani painotuksen kohdistuen nimenomaan kiusaamisen suuntaan.

Lähteet

- Aro, T. (2011). Miten ymmärrämme itsesäätelyn? Teoksessa T. Aro & M.-L. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi: Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen* (s. 10-19). Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Basra, H. K. (2016). Sociometric status and peer group behaviour. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 7(6), 668-670.
- Baumeister, R. F. & Leary, M. R. (1997). Writing narrative literature reviews. *Review of General Psychology*, 1(3), 311-320.
- Caldarella, R. & Merrel, K. (1997). Common dimension of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26(2), 264-278.
- Cillessen, A. H. N. (2009). Sociometric Methods. Teoksessa K. H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (toim.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (s. 82-99). New York: Guilford Press.
- Coie, J. D., Dodge, K. A. & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18(4), 557-570.
- Crick, N. & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115(1), 74-101.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K. & Reiser, M. (2002). The role of emotionality and regulation in children's social competence and adjustment. Teoksessa L. Pulkkinen & A. Caspi (toim.), *Paths to successful development. Personality in the life course* (s. 46-70). Cambridge: Cambridge UP.
- Greener, S. H. (2000). Peer assessment of children's prosocial behaviour. *Journal of Moral Education*, 29(1), 47-60.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Huuki, T. (2016). *Vallan visaiset kaverisuhteet. (Väki)valta alakouluikäisten lasten suhdekulttuureissa*. Oulu: Juvenes Print Oy.
- Kalliopuska, M. (1995). *Sosiaaliset taidot*. Helsinki: Edita.
- Kauppila, R. A. (2005). *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2010). *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. Helsinki: WSOY.

- Korkiakangas, M. (1995). Sosiaalisen kognition kehitys. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.), *Näkökulmia kehityspsykologiaan: kehitys kontekstissaan* (s. 188-201). Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.
- Laaksonen, V. (2010). Lasten vuorovaikutustaidot tutkimuksen kohteena. *Prologi. Puheviestinnän vuosikirja*, 6–24.
- Ladd, G. W. (2005). *Children's peer relations and social competence: A century of progress*. New Haven Conn.: Yale University Press.
- Laine, K. (2005). *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Helsinki: Otava.
- Newcomb, A. F. & Bukowski, W. M. (1983). Social impact and social preference as determinants of children's peer group status. *Developmental Psychology*, 19(6), 856-867.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 96. Helsinki: Opetushallitus.
- Orpinas, P. & Horne, A. M. (2006). *Bullying prevention: Creating a positive school climate and developing social competence*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Peery, J. G. (1979). Popular, amiable, isolated, rejected: A reconceptualization of sociometric status in preschool children. *Child Development*, 50(4), 1231-1234.
- Poikkeus, A.-M. (1995). Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.), *Näkökulmia kehityspsykologiaan: kehitys kontekstissaan* (s. 122-138). Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.
- Poikkeus, A.-M. (2011). Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksessa T. Aro & M.-L. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi: Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen* (s. 10-19). Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Rose-Krasnor, L. (1997). The nature of social competence: A theoretical review. *Social Development*, 6(1), 111-135.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan opetustieteen julkaisuja. Opetusjulkaisuja 64. Julkisjohtaminen 4. Vaasa: Vaasan yliopisto
- Salmivalli, C. (2005). *Kaverien kanssa: vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys*. Jyväskylä: PS-kustannus.